In ascolto di grandi maestri della pedagogia

Dalla collaborazione tra una cooperativa sociale (Papa Giovanni XXIII di Ancona) e un gruppo di volontariato (Gruppo Solidarietà), impegnati per l'inclusione sociale delle persone con disabilità, un percorso di riflessione, che ha preso il nome de *I pomeriggi della pedagogia*¹, guidato da grandi figure che hanno posto le premesse di una cultura e prassi inclusiva

Gloria Gagliardini, educatrice, Gruppo Solidarietà

Consapevoli della importanza della pedagogia, abbiamo individuato, in questo percorso alcuni capisaldi della pedagogia speciale. Chi lavora in questo settore a qualsiasi titolo, non può non conoscere, non può non farsi interpellare nel proprio operato dalla storia. La storia deve continuare a insegnarci per meglio capire l'oggi, una modernità in cui sembra non essere più importante la riflessione, il pensiero critico, in una corsa sfrenata al fare dentro cui i servizi sono ingabbiati e irrigiditi. Allora, incontrarsi con le parole di alcuni autori diventa un appello personale alla riflessione, al cambiamento, alla necessità di unire riflessività e azione sociale/educativa.

L'ascolto è un canale fondamentale nel nostro lavoro e la lettura ci abitua a questo, ci educa a prestare attenzione alle parole. Attraverso la lettura di ciascun autore possiamo entrare nel suo pensiero, possiamo comprenderlo, possiamo sentirne la venatura, le sfumature, i non detti o i detti marcati da parole ricorrenti che lo caratterizzano. Abbiamo pensato che anzitutto possiamo incontrarci per godere del piacere di leggere, poi del piacere di leggere insieme, e infine del piacere di leggere opere e autori che sono stati "illuminati" e che oggi ci possono ancora dare luce.

In tempi in cui si difendono diritti che sembravano acquisiti, in cui si resiste a logiche puramente economiche anche là dove si devono dare risposte alle persone, è importante per tutti (operatori, volontari, familiari) ritornare alle radici, ritornare ai processi storici che hanno guidato i processi di integrazione, modelli di pensiero inclusivo, diversi tra loro ma che in ogni tempo sono stati profetici. Sicuramente non abbiamo concluso tutti gli autori che avremmo potuto leggere, ne abbiamo scelti sei circoscritti in alcuni mesi (da Ottobre 2013 a Marzo 2014): Jean Itard, Maria Montessori, Lev Semenovic Vygostkij, Lorenzo Milani, Paulo Freire e Franco Basaglia.

Sete di pedagogia in tempi così aridi

L'esperienza dell'integrazione scolastica e sociale in Italia di questi trent'anni, ci insegna il percorso culturale e scientifico del pensiero pedagogico maturato, ma come scrive Nocera², "non basta varare delle leggi perché quelle riforme vengano realizzate; poi occorre infatti attuarle con atti amministrativi nelle singole realtà, le scuole, gli Enti Locali, le ASL, dove cioè si svolge in concreto la realizzazione dei diritti ed è necessario avviare delle buone prassi generalizzate di naturale attuazione delle norme, che così divengono vita quotidiana della società inclusiva. Non sempre, negli ultimi anni, la prassi inclusiva si è affermata"; pensiamo alla mancanza di personale specializzato, alla riduzione delle ore di sostegno per la persona disabile, ma anche alla contrazione di alcuni servizi per l'assistenza educativa extrascolastica. In questa fase storica ci si aggrappa ai numeri, ma mai come oggi la pedagogia deve dare risposte, deve rifondare le proprie tesi e riprendere la parola. Questo è lo scenario che stiamo vivendo. Allora cosa ha da dirci la lunghissima

---

1 Una versione più estesa di questo contributo è stato pubblicato nel numero 3-2013 della rivista "Spazi e Modelli. percorsi evolutivi per la disabilità psicofisica", www.agoratan.it.

2 Salvatore Nocera, *Inclusione un diritto acciaccato ma non affievolito*, in www.superando.it, 30.11.2013

storia della pedagogia? Quali competenze sono necessarie per gli educatori, per gli operatori, per chi si impegna come cittadino a fare del proprio territorio un luogo di inclusione? E' doveroso appoggiarsi alle basi, alla radici scientifiche di pedagogisti che hanno vissuto tempi a noi remoti, ma senza i quali non saremmo oggi qui a parlare di alcuni diritti, di alcuni modelli di integrazione, del superamento di logiche mediche/assistenziali verso quelle sociali, che riconoscono a pieno titolo le persone come cittadini, come ci ricorda la Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità varata in Italia nel 2009. Eccoci allora a parlare della scuola per tutti, al pari accesso ai servizi socio-sanitari, ai percorsi di lavoro per tutti, ai modelli di servizi comunitari e non istituzionalizzanti. Spiega D'Alonzo³: "con gli inizi degli anni '70 in seguito ad opportune leggi innovative come la 118 del 1971 o la 517 del 1977, l'Italia decise che i disabili, cittadini a tutti gli effetti, potessero accedere ai servizi che la nostra società metteva a disposizione, in primis la scuola. [...] Il nostro paese cominciò un cammino integrante che ha certamente migliorato la società intera." Così avvenne con la legge 180 ispirata dal movimento di Franco Basaglia, che nel 1978 istituiva un nuovo modo di pensare e curare la salute mentale fuori dai manicomi, nell'esercizio alla piena vita della società. Sono solo due esempi per dire come i processi storici dei diritti siano legati alla storia della pedagogia, cioè alla storia dell'educazione e della cura delle persone. Nello scegliere le letture abbiamo voluto dare rilievo al processo storico, a partire dall'Illuminismo fino agli anni '80 del Novecento, anni illuminati da passaggi epocali per la storia degli "esclusi".

In questi due secoli di storia c'è tutto il cambiamento delle rappresentazioni mentali e quindi culturali della disabilità e della malattia mentale che porta fino ai nostri giorni. Dall'inserimento, all'integrazione, all'inclusione. Dal secolo del Lumi - che darà ampio spazio allo studio dei "selvaggi" in cui si introduce il concetto di disabile come malato da curare, come condannato all'isolamento rispetto alla società - ai tentativi, nell'800, "di categorizzazione delle persone "normali" che possono dunque partecipare alla vita produttiva della società rispetto a chi non può o non vuole che dunque entrerà nelle categorie dell'anormale e del deviante. Il disabile non è più un essere curioso, ma un elemento di pericolo; in questo secolo assistiamo alla specializzazione delle discipline mediche per la diagnosi e la cura della malattia e del deficit.

La medicalizzazione della disabilità rafforzerà la visione del disabile come malato, oggetto di cure, di assistenza, di un'educazione speciale."⁴ Il '900 in Europa è segnato da vicende note per i malati e per i disabili - a cavallo tra la prima e la seconda guerra mondiale, ma anche dopo - pensiamo alla storia dello sterminio di massa conosciuto come Aktion T4, dove sono stati uccisi circa trecentomila esseri umani classificati come "vite indegne di essere vissute."⁵ In questa fase domina la negazione dell'altro, il disprezzo per chi è più debole. Solo dopo, in Italia tra gli anni '50 e gli anni '70 nascono movimenti dal basso, che cercano un nuovo rapporto con le istituzioni per la creazione di servizi, in cui le classi speciali entrano nell'ordinamento scolastico. Si comincia dunque a parlare di persona, a teorizzare un nuovo modello sociale di disabilità.

In questo lungo scenario non possiamo non notare come gli autori sopra citati siano stati grandi educatori del loro tempo. Itard per quanto riguarda l'epoca dell'illuminismo che si differenziò da Pinel (suo maestro) e mostrò un nuovo sguardo clinico sul bambino trovato nei boschi dell'Aveyron; un primo sguardo educativo contro quello puramente medico. Maria Montessori, che nei primi anni del '900 in Italia - anche lei medico - inizialmente dedita ai bambini speciali, attuò una vera ricerca antropologica nei quartieri poveri di Roma, scoprendo le possibilità educative per tutti i bambini. Vygostkij in Russia - negli anni '20 del 900 - in un periodo storico segnato dalla Rivoluzione Russa, marca una distanza enorme con tutta la psicologia contemporanea e delinea una

---

3 Luigi D'Alonzo, *Integrazione del disabile. Radici e prospettive educative*. Editrice La scuola, 2008.

4 Carlo Lepri, *Viaggiatori inattesi*, Franco Angeli, 2011.

5 Marco Paolini, *Ausmerzen vite indegne di essere vissute*, Einaudi, 2012.

nuova difettologia: una pedagogia speciale che doveva rientrare nella pedagogia generale e avere come base l'educazione sociale. Un cambiamento di rotta in cui denuncia i metodi delle scuole speciali come luoghi di perpetuazione del deficit. Don Milani che negli anni '50 in Italia capovolge l'immagine della scuola a partire da un lavoro radicale con i suoi ragazzi di Barbiana: contadini e analfabeti, in un lavoro di coscientizzazione per prendere parola e fare della scuola davvero una scuola per tutti e non "una scuola che cura i sani e che respinge i malati". Accanto a questo abbiamo introdotto Paulo Freire, filosofo e grande educatore brasiliano degli anni '70 del '900 che rivoluzionerà il concetto di educazione come pratica di libertà, come liberazione da tutte le forme di oppressione e ci condurrà in una pedagogia ecologica in cui è attraverso e con le persone diverse, escluse, emarginate che cambia la cultura dell'intera società, non più un *educare per* ma un *educare con*. Infine abbiamo voluto mettere Franco Basaglia, ispiratore di una nuova psichiatria, che mette al centro, anziché la patologia, la persona con interventi di natura sociale, servizi quindi aperti al territorio e nel territorio, in cui la persona possa ritrovare una dimensione soggettiva dell'esistenza. Ecco, quindi, che attraverso questi autori così diversi e distanti per ragioni, luogo e tempo, ma così vicini per il contributo pedagogico e sociale che hanno portato, possiamo rileggere la storia anche a noi vicina e quotidiana, con i suoi rischi e con la sua capacità di tenerci desti.

Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron

Jean Itard⁶ era un giovane medico, nato in una famiglia borghese nel 1774 in Francia. Nel 1800 viene nominato medico della scuola dei sordomuti, dopo aver lavorato al manicomio di Bicêtre di cui era direttore un illustre medico: Pinel. E' tra il 1801 e il 1806 che Itard si prenderà cura dell'educazione del bambino trovato nei boschi dell'Aveyron, al quale darà il nome di Victor. Un ragazzino di circa 12 anni in condizioni degradate dalla vita solitaria nei boschi. Sia Pinel che Itard dopo un'attenta osservazione faranno le loro diagnosi, riportate nella prima parte del testo. Già da qui si nota una totale svolta di Itard che non accetta la classificazione di Pinel secondo cui il *souveau* è affetto da idiozia congenita e quindi non educabile, "impossibilitato ad elevarsi a qualche grado di socievolezza e di istruzione". Itard stesso scrive nella sua Memoria dei primi progressi di Victor del 1801: "osai concepire qualche speranza". Nasce quindi tutto il grande tema dell'educabilità delle persone con deficit!. Per Itard, il *souveau* è un ragazzino con manifesti segni di grave ritardo dovuti al suo stato di isolamento nei boschi e di abbandono, quindi alla sua deprivazione socio-culturale. Ciò porterà Itard a sviluppare almeno cinque obiettivi educativi per Victor, il primo è il reinserimento nella vita sociale: "fargli amare la vita in società, rendendogliela più piacevole di quella che fin'ora vi conduceva.". Dobbiamo ricordare però che il lavoro di Itard si deve a un'altra figura importantissima Madame Guérin, la governante che accompagna Victor continuamente e che vive con lui. Dove Itard fallisce, arriva lei "con la pazienza di una madre e l'intelligenza di una maestra illuminata."⁷

Itard quindi non si ferma alla diagnosi, ma si prende in carico questa vita a lui affidata. "Se nel primo Rapporto è visibile lo sforzo di Itard nell'educazione dei sensi e dell'intelligenza (impronta pedagogica della cultura sensoriale dell'epoca illuminista), nel secondo Rapporto del 1806 rileva le conquiste nell'ambito percettivo, cognitivo e soprattutto socio-affettivo."⁸ Ciò che non è trascurabile in questo trattato è la passione che trapela nelle parole di Itard, la passione dell'educatore che osa,

---

6 Jean Itard, *Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron*, Armando editore, 2009. Il testo si compone di due parti: una prima intitolata "Memoria sui primi progressi di Victor de l'Aveyron (1801) e la seconda "Rapporto sui nuovi progressi di Victor de l'Aveyron".

7 Itard, *Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron*, op.cit., p.31.

8 Andrea Canevaro, Jean Gaudreau, *L'educazione degli handicappati*, Nis, 1988.

che osserva, che vive la quotidianità della vita con il suo allievo, che si dispera per non trovare giuste strategie: “Sventurato - gli dissi - poiché le mie fatiche sono sciupate e i tuoi sforzi inutili, riprendi la vita primitiva; oppure, se i tuoi nuovi bisogni ti costringono a dipendere dalla società, espia la disgrazia di essere inutile andando a morire di miseria e di malinconia tra le mura di Bicêtre. Se non avessi conosciuto i limiti dell’intelligenza del mio allievo, avrei potuto credere che mi avesse pienamente compreso; perché appena ebbi finito di pronunciare queste parole, il suo petto fu sollevato da un fremito, come gli suole accadere nei momenti di più accorato dolore, i suoi occhi si chiusero e attraverso le palpebre corse giù un torrente di lacrime.”⁹ Aspetto interessantissimo, questo dell’educatore, perché pone di fronte alla tecnica la riflessione, che si impasta anche di frustrazione, di fallimenti, di inaspettate sorprese e diventa parte costante del lavoro. Dobbiamo molto a questa esperienza educativa: anzitutto quell’osare di vedere di più, di vedere una persona con un nome e una storia, dobbiamo inoltre riconoscere che l’aspetto educativo non può prescindere dalla presa in carico globale sulla persona: non bastano i piccoli esperimenti sensoriali come il primo Itard ha provato, l’educazione necessita di un approccio che si fa prossimo, necessita di una relazione umana. Inoltre, e non ultimo, ci richiama a quella frase di M. Tortello: *non dire mai grave* che risuona come un appello.

La scoperta del bambino

Maria Montessori¹⁰ (1870-1952) è stata una grande seguace di Itard e in particolare di Sèguin¹¹ (allievo di Itard) del quale ne “seguiva l’applicazione al metodo in modo scrupoloso in una prima parte della sua vita educativa¹².” Montessori è stata la prima donna medico in Italia, assistente alla Clinica Psichiatrica dell’Università di Roma, frequenta il manicomio e, in particolare, si occupa dei bambini idioti ricoverati. “Di Sèguin ne coglie anzitutto l’educazione sensoriale e il superamento della diagnosi¹³.” Una donna di grande formazione intellettuale e culturale che già negli anni della sua giovinezza si occupa di politica e del ruolo della donna nella società, divenendo rappresentante del movimento femminista italiano, “alla donna ricorda il suo dovere biologico, quello di madre, che dopo aver scelto il proprio uomo per libera e consapevole preferenza spirituale, dovrà scegliere con non minore consapevolezza il suo insostituibile ruolo materno a cui dovrà prepararsi per assicurare lo sviluppo delle qualità superiori del bambino¹⁴”. Diventa fondamentale non scindere l’anima politica e sociale con l’anima pedagogica perché è da qui che Maria Montessori percorre il suo cammino rivoluzionando la figura del bambino che diventa soggetto anch’egli di diritti. Nel 1948 Maria Montessori pubblicherà *La scoperta del bambino*, un testo rivisto dal suo titolo originale *Il metodo della pedagogia scientifica* dopo quasi 40 anni dal 1907: anno di apertura della Casa dei Bambini nel quartiere di San Lorenzo a Roma. In questa opera troviamo tutto il metodo

---

9 Itard, *op. cit.* p. 99

10 Maria Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, 2009.

11 Sèguin nel 1842 verrà nominato direttore dell’Ospedale di Bicêtre nella sezione riservata agli handicappati mentali. Di Edouard Sèguin ricordiamo il volume: *L’Idiota*, Armando Editore, 2002.

12 Andrea Canevaro, Alain Gaussot, *La difficile storia degli handicappati*, Carocci, 2000.

13 Roberta Caldin, *Introduzione alla pedagogia speciale*, Cleup, 2001.

14 Augusto Scocchera, *Maria Montessori una storia per il nostro tempo*, Opera Nazionale Montessori, 1997.

dell'autrice, convalidato oramai da altre esperienze anche internazionali, in cui si configura il valore del bambino non più solo come oggetto di cure, ma come soggetto di autoeducazione attraverso una scrupolosa dirigenza della maestra e dell'ambiente. I materiali offerti ai bambini sono le "voci delle cose". Questa è la rivoluzione educativa che Maria Montessori porta alla pedagogia; cioè un educatore che prepara l'ambiente, che osserva e che trasforma. M. Montessori comprende che ciò che andava mutato non era tanto il rapporto tra educatore e allievo con deficit, quanto la scuola stessa accessibile a tutti e l'intera pedagogia. Si colgono dunque alcuni aspetti rilevanti, tra cui il rispetto della libertà nelle azioni del bambino che è legato al concetto dell'indipendenza: "chi è servito invece di essere aiutato, in certo modo è leso nella sua indipendenza. Questo concetto è il fondamento della dignità degli uomini: non voglio essere servito perché non sono un impotente, ma dobbiamo aiutarci gli uni gli altri perché siamo essere socievoli. Ecco ciò che bisogna conquistare per sentirsi liberi."¹⁵ Colpiscono le sue parole sulla figura della maestra: "coi miei metodi la maestra insegna poco, osserva molto e soprattutto, ha la funzione di dirigere le attività psichiche dei bambini e il loro sviluppo fisiologico". Un educatore dunque che facilita, che predispone perché l'altro faccia da solo la sua esperienza in attività non fini a se stesse ma finalizzate a uno scopo reale, dotate di senso: esercizi di vita pratica - come li chiamava. Leggere queste parole ci indica una via, anzitutto la libertà in educazione, poi il fare con senso, con significato. Troppo spesso ancora si sta dentro a una visione educativa in cui si fatica a riconoscere il senso reale per la vita di quella persona che stiamo educando, dimenticandoci che l'apprendimento necessita di motivazione reale che conduce allo scopo della vita. Inoltre, ci attrae nella Montessori il carattere scientifico dell'educazione, attento, appassionato e allo stesso tempo caratterizzato da un'attenta osservazione allo sviluppo della persona.

Fondamenti di difettologia

Con Vygotskij¹⁶ ci addentriamo invece in un contesto del tutto nuovo, la Russia del 1920. Vygotskij (1866-1934) prima studioso di giurisprudenza, si dedicherà a una serie di discipline tra cui anche la psicologia e da ultimo la pedagogia. Considerato fondatore della scuola storico-culturale, marca un contrasto con la psicologia e la pedagogia del suo tempo, tanto che le sue opere verranno bandite dal 1936 al 1956 proprio dal Partito Comunista Sovietico. Come la Montessori, a lui contemporanea, sarà in opposizione alla psicologia di Binet e Claparède (fondatori dei primi test sul Q.I. utilizzati per misurare i deficit intellettivi). Proprio da questa impostazione l'autore si discosta criticandoli per la "pretesa di selezionare a priori i bambini secondo attitudini che non hanno. Il deficit cognitivo di un bambino ritardato è solo un aspetto del suo funzionamento mentale, ci sono altre competenze che vanno apprese per comprenderne la personalità¹⁷." Il testo diventa quindi un caposaldo della nuova difettologia, cioè di quella scienza pedagogica considerata minore perché si occupava dello studio dei metodi educativi per i disabili. Vygotskij fonda una nuova pedagogia speciale che può essere compresa solo dentro alla pedagogia sociale e grazie allo studio dei processi di apprendimento psicologici di tutti i bambini. Alla base del suo pensiero ci sono certamente le influenze di una scuola socialista marxista che pone il fattore sociale e culturale come base per lo sviluppo, e la teoria di Adler (psicologo austriaco autore della psicologia individuale) secondo il quale la personalità deve essere studiata come una struttura complessa e multiforme e si sviluppa in un unico insieme e come unico insieme reagisce al deficit. I processi psichici superiori (la memoria, il pensiero, il linguaggio) si sviluppano grazie all'interazione sociale: "se il bambino non ha

¹⁵ Montessori, *op.cit.* pag. 62

¹⁶ Lev Semenovic Vygotskij, *Fondamenti di difettologia*, Bulzoni, 1986.

¹⁷ Andrea Canevaro, Alain Gaussot, *op.cit.* p. 72.

necessità di pensare, non penserà mai¹⁸.” L’autore critica tutta quella pedagogia prescientifica - piena della “cultura sensoriale e dell’ortopedia psichica” - che rimaneva ancorata alla medicina proponendo una pedagogia medico-curativa che nulla aveva a che vedere con la *persona* da educare. Proprio quella pedagogia dava vita alle scuole speciali e ai metodi educativi che ivi erano applicati, isolando i bambini con deficit dalla vita reale e soprattutto dalle relazioni umane. Scrive infatti: “nella scuola speciale si crea rapidamente un’atmosfera lugubre, un ritmo di vita da ospedale. La scuola speciale è per sua natura antisociale e coltiva l’asocialità¹⁹” - e ancora - “essa racchiude il suo allievo in un microcosmo nel quale tutto è conformato al deficit e adattato al deficit...”²⁰ Una critica alle scuole speciali supportata da una teoria di fondo: il deficit può anche essere una risorsa! Il bambino con deficit (che sia cieco, sordomuto o con ritardo cognitivo) è pur sempre un bambino, una persona e come tale va considerato. Di qui notiamo la grandezza dell’autore e la sua enorme attualità che viene a ricordarci che l’educazione è un fatto sociale e che proprio per questo l’educatore deve occuparsi delle conseguenze sociali del deficit e non del deficit in sé. Nel testo l’autore spazia in molti argomenti, fino a criticare anche le modalità di una diagnosi medica che nulla dice al pedagogo né al genitore che cerca risposte educative. Anche qui ci sembra che Vygostkij possa illuminarci, perché si studi la storia della persona nel suo contesto e non solo la sua patologia. In ogni deficit c’è dunque una persona, e il “soggetto disabile è prodotto ma anche produttore di rapporti sociali²¹.” Con Vygostskij entriamo in una nuova concezione dell’handicap come fatto sociale e quindi richiama la società tutta a una grave e grande responsabilità, che nel lungo processo della storia dell’inclusione sociale è e rimane un aspetto centrale, in cui la “pedagogia deve orientarsi non tanto sull’insufficienza quanto sulla normalità e sulla salute che nel bambino sono rimaste intatte. E neppure sull’assistenza sociale bensì sull’educazione sociale²².”

Lettera a una professoressa

A metà del percorso di queste letture c’è Lorenzo Milani²³, che apparentemente spezza con tutto ciò di cui abbiamo parlato fin’ora. Invece il suo operato è di fondamentale importanza per la pedagogia contemporanea e anche per la riflessione sull’inclusione sociale delle persone con disabilità. Scrive Chierigatti: “Don Milani ci ha permesso di conoscere il grande lavoro esercitato su se stesso per considerare il potere dell’educatore alla luce del proprio essere. Per don Milani un educatore ha una dimensione profetica: deve togliere certi ostacoli che non permettono di presentare il progetto nel suo divenire; deve toglierli anzitutto davanti ai suoi occhi, o dentro alla sua testa, ma non deve rinunciare a pretendere che l’altro faccia la sua stessa operazione²⁴.” Milani (1923-1967) è un

---

18 Lev Semenovic Vygotskij, *op.cit.* p. 102.

19 *Op.cit.* p.74.

20 *Op.cit.* p.85.

21 Goussot (A Cura Di), *Il disabile adulto*, Maggioli Editore, 2009.

22 *Op.cit.* p. 63

23 Lorenzo Milani, *Lettera a una professoressa*, Editrice Fiorentina, 1967.

24 Andrea Canevaro, Arrigo Chierigatti, *La relazione d’aiuto*, Carocci, 1999, pp.54-55.

sacerdote, di grande cultura e diventerà un grande educatore. Una figura controversa dentro alla Chiesa del suo tempo, ricordiamo che fu condannato dal Sant'Uffizio per la pubblicazione di *Esperienze pastorali*²⁵ e poi per la lettera aperta ai cappellani militari toscani che sostenevano "l'obiezione di coscienza estranea al comandamento cristiano dell'amore e espressione di viltà". Nel 1947 fu ordinato prete e, nell'ottobre dello stesso anno fu mandato a San Donato di Calenzano (FI), A San Donato fondò una scuola popolare serale per i giovani operai e contadini della sua parrocchia. Nel 1954 don Lorenzo fu nominato priore di Barbiana, una piccola parrocchia di montagna. Dopo pochi giorni cominciò a radunare i giovani della nuova parrocchia in canonica con una scuola popolare simile a quella di San Donato. Il pomeriggio faceva invece doposcuola in canonica ai ragazzi della scuola elementare statale. Nel 1966 - poco prima della sua morte - iniziò la stesura del libro *Lettera a una professoressa*, insieme ai suoi ragazzi di Barbiana. Sappiamo che questo testo sarà uno dei più importanti a dare inizio alla contestazione studentesca del 1968, anni di cambiamenti in Italia in cui il richiamo agli "ultimi" e alla Costituzione diventa il centro del discorso in tanti settori della società. Ciò che ci colpisce di Milani educatore è il suo *dare parola*, perché "è solo la parola che ci fa uguali" scriveva. L'educatore offre ogni strumento possibile di espressione, di conoscenza perché tutti possano accedere alla vita sociale. Quindi l'educatore si occupa della società, dei rapporti col mondo, della vita reale delle persone. Il metodo d'insegnamento che Milani inventa nella sua scuola, rovescia completamente le logiche della scuola borghese: senza banchi, senza cattedra, "solo un grandi tavoli in cui si faceva scuola e si mangiava. D'ogni libro c'era una sola copia. I ragazzi gli si stringevano sopra. Si faceva fatica a accorgersi che uno era un po' più grande e insegnava [...] chi era senza basi, lento o svogliato si sentiva il preferito. Sembrava che la scuola fosse solo per lui. Finché non aveva capito gli altri non andavano avanti²⁶." Aspetti di una pedagogia che ha origine nella vita della persone, profondamente dentro alla loro cultura. Questo non è un dettaglio, ci sembra invece la pietra angolare dei nostri tempi. Richiamando all'art. 3 della Costituzione, don Milani chiede alla scuola statale di modificarsi dal di dentro, perché sia davvero uno strumento di rimozione degli ostacoli e strumento di uguaglianza di tutti i cittadini. "Istruzione ed educazione sono due facce di un problema solo" - scriveva - come a dire che una pedagogia che si limita a insegnare nozioni e non si cala nella vita delle persone è e rimane sterile. "La pedagogia così com'è io la leverei. Ma non ne sono sicuro. Forse se ne faceste di più si scoprirebbe che ha darci qualcosa. Poi forse si scoprirà che ha da dirci una cosa sola. Che i ragazzi sono tutti diversi, i momenti storici sono diversi e ogni momento dello stesso ragazzo, dono diversi i paesi, gli ambienti, le famiglie. Allora di tutto questo libro basterebbe una pagina che dicesse questo e il resto lo si potrebbe buttar via. A Barbiana non passava giorno che non s'entrasse in problemi pedagogici. Ma non con questo nome. Per noi avevano il nome preciso di un ragazzo. Caso per caso, ora per ora²⁷." Parole queste, che sole bastano a riflettere sullo stato dei nostri servizi, delle nostre scuole e di come questi si organizzano a dare risposte ai nuovi bisogni.

La pedagogia degli oppressi

La motivazione che ci ha spinto a scegliere la lettura di Paulo Freire²⁸ è la stessa che ci ha condotti a don Milani. In questi grandi educatori troviamo un modello di riferimento per affrontare problematiche pedagogiche specifiche. Il richiamo alla *coscientizzazione* delle persone è il punto

²⁵ Lorenzo Milani, *Esperienze pastorali*, Firenze, 1958.

²⁶ Lorenzo Milani, *Lettera a una professoressa*, op.cit. p.12.

²⁷ Op.cit. p.120

²⁸ Paulo Freire, *la pedagogia degli oppressi*, EGA, 2002.

centrale di Freire. Un punto irrisolto e complesso che tutti i territori, tutte le società, tutte le comunità affrontano attorno ai problemi che li affliggono. Paulo Freire (1921-1997) è nato in Brasile, studioso di legge lascerà l'avvocatura e si dedicherà invece all'educazione. Fin da bambino vive la miseria della sua famiglia e del suo popolo brasiliano che lo porterà a ricoprire cariche importanti nella città dove vive per la diffusione dell'educazione e della cultura ai poveri.

Negli anni '50 è tra i fondatori del Servizio di Estensione Culturale e del Movimento di Cultura Popolare. Il governo lo incaricherà di alfabetizzare la popolazione (60% analfabeti) secondo il suo metodo, ma durerà poco; nel '64 verrà soppresso dal regime militare. Accusato di comunismo sarà costretto all'esilio a Santiago del Cile dove rimarrà fino al 1969, sarà qui che metterà a punto le opere: *L'educazione come pratica di libertà*²⁹ e *La pedagogia degli oppressi*. L'autore si rifà al pensiero marxista e alla teologia della liberazione; l'idea di fondo sembra essere quella di una liberazione nazionale che passa attraverso la liberazione delle coscienze. Il punto centrale dell'opera è l'educazione problematizzante contro un'educazione depositaria. Scrive: "l'educatore democratico non può sottrarsi al dovere di rafforzare la capacità critica dell'educando, la sua curiosità, la sua vivacità anche irriverente [...] e questo rigore sistematico non ha niente a che vedere con il discorso depositario, semplice modalità di trasferimento del profilo d'oggetto e di contenuto"³⁰. Un insegnamento che esige una ricerca da fare *con* l'altro, la persona da educare, in un processo dialogico per rispondere a quella "vocazione a essere di più" di tutti gli esseri umani. L'educazione problematizzante invita l'altro in un rapporto intenzionale col mondo, quindi cosciente, consapevole, libero da qualsiasi dipendenza, proprio perché "gli uomini si educano in comunione, attraverso la mediazione del mondo"³¹. Siamo di nuovo dunque alla visione di una pedagogia sociale, un'educazione che non può prescindere dai rapporti sociali, dalla loro costruzione; "gli uomini sono perché stanno in situazione"³². Questa è la linea di demarcazione tra un approccio educativo e un approccio servile, basato sull'assistenzialismo, in cui non si dà il potere di pensare. Non sono temi astratti, se li pensiamo nel quotidiano delle pratiche educative come nel quotidiano delle politiche sociali, si tratta piuttosto di modelli di pensiero che possono guidare scelte di politiche educative, di pratiche pedagogiche, di realizzazione di servizi (come vedremo con Basaglia). L'educazione deve quindi aiutare a riappropriarsi della propria storia, a partire dalla parola. Un'analogia col pensiero di Milani, ma anche col pensiero di Vygostkij e in parte della Montessori.

L'utopia della realtà

Con questo testo, siamo alla fine del percorso delle letture pedagogiche. *L'utopia della realtà* è un volume che raccoglie un'antologia degli scritti di Basaglia³³, riordinati in ordine cronologico da Franca Ongaro Basaglia (la moglie). In questo volume vediamo il percorso teorico e filosofico di questo grande psichiatra, che si intreccia costantemente con la sua pratica, certamente fuori dagli apparati universitari ma pienamente dentro alla fatica della realtà sociale, politica e istituzionale che

---

29 Paulo Freire, *L'educazione come pratica di libertà*, Mondadori, 1973.

30 Paulo Freire, *Pedagogia dell'autonomia*, EGA, 2004.

31 Paulo Freire, *op.cit.* p.69

32 *Op.cit.* p.102

33 Franco Basaglia, *L'utopia della realtà*, Einaudi, 2005.

incontra. Franco Basaglia (1924-1980), laureato in medicina a Padova, fu un ragazzo politicamente impegnato, tanto che nel '44 fu detenuto nel carcere di Venezia per alcuni mesi accusato di attività antifasciste. Nel '52 si specializza in neuropsichiatria ma ben presto si allontana dai rami accademici e clinici del tempo. La sua formazione si intreccia sempre più con una dimensione filosofica; in particolare è affascinato dalla fenomenologia esistenzialista di Husserl, di Heidegger, di Sartre, ma anche da Goffman e Foucault.

Comincia così la pubblicazione di alcuni scritti, saggi sulla psichiatria che vede oltre il panorama italiano, aperto alla psichiatria sociale degli Stati Uniti da cui prenderà l'intuizione delle comunità terapeutiche. Nel '61 Basaglia diventa direttore dell'ospedale psichiatrico di Gorizia, esperienza che durerà fino al '69; sono questi gli anni dell'impatto con l'istituzione totale e del primo movimento psichiatrico che vede come protagonista l'equipè dell'ospedale (medici, infermieri) insieme agli utenti e alle loro famiglie. E' in questo periodo che verrà pubblicato il volume: *L'istituzione negata*³⁴ in cui sono riportati i dialoghi quotidiani tra medici, operatori sanitari, pazienti nei primi tentativi di un rovesciamento del potere medico interno all'istituzione e il riconoscimento della soggettività dei malati. Altra esperienza nota è la direzione dell'ospedale di Trieste dal 1971 al 1978, che segnerà l'ultima fase fino alla promulgazione della legge 180 nel maggio del 1978 (legge quadro che impose la chiusura dei manicomi e regolamentò il trattamento sanitario obbligatorio, istituendo i servizi di igiene mentale) e che verrà inserita nella legge 833/78 (istituzione del servizio sanitario nazionale). Sono questi anni di forti movimenti sociali che nascono dal basso, un "basso" che chiede la realizzazione di diritti.

Utopia e realtà dunque sono facce di una stessa medaglia, scrive Basaglia: "la realtà in cui viviamo è essa stessa ideologia, nel senso che non corrisponde al concreto, ma è il prodotto di definizioni, norme e provvedimenti messi in atto dalla classe dominante per costruire una realtà a propria immagine. [...] l'utopia può esistere solo nel momento in cui l'uomo sia riuscito a liberarsi dalla schiavitù dell'ideologia, in modo da esprimere i propri bisogni, solo così si potrebbe parlare di realtà come del praticamente vero, e di utopia come elemento di trasfigurazione reale"³⁵.

Siamo dunque ai concetti fondamentali di Basaglia: il riconoscimento dei bisogni dell'uomo - al di là che sia malato o in salute - alla propria espressione di libertà, di soggettivazione³⁶ che si esprime nei corpi delle persone non più alienati dalla stessa istituzione che li governa. Il rovesciamento dei ruoli che Basaglia attua all'interno dei manicomi, ha a che fare *col potere della relazione* d'aiuto, perno attorno al quale si costruisce un sistema intero che pone il sano (operatore) nella necessità di difendersi dal malato (matto). E' su questa lotta che si stabiliscono relazioni che rendono il paziente un escluso, un emarginato e che fa del manicomio un "asilo psichiatrico". "Il malato entra in una dimensione dove gli viene imposta, per buon andamento dell'istituto, per semplificare la vita dell'asilo, una graduale rinuncia a tutto ciò che di personale e vivo resta in lui. Incomincia così quel che Goffman, chiama la carriera morale dell'istituzionalizzato, le cui tappe sono segnate da un graduale restringimento di sé, della perdita degli interessi, dell'abbandono dei legami con l'esterno, con la sua vita che non gli appartiene più, con il futuro verso il quale non gli è consentito nessun progetto, spinto com'è dalle regole dell'istituto ad umiliarsi, a mortificarsi"³⁷. Quello che Basaglia e il suo movimento propongono è un nuovo modo di vedere la persona malata, riconoscendogli dunque un posto nella società, che passa solo attraverso la sua stessa reinterpretazione di sé e

34 Franco Basaglia (A cura di), *L'istituzione negata*, Einaudi, 1968.

35 Franco Basaglia, *L'utopia della realtà*, op.cit. pp.225-226.

36 Pier Aldo Rovatti, *Restituire la soggettività. Lezioni sul pensiero di Franco Basaglia*, Alpha Beta Verlag, 2013.

37 Franco Basaglia, op.cit. pp.55-56.

dell'altro. Questo apre al rischio di una relazione non definita, di un rapporto non gerarchizzato, ma in continua evoluzione e che chiede dunque risposte ai bisogni espressi. Basaglia raffigura così un sistema di ospedale aperto al territorio, centri di salute mentale, cooperative di lavoro, comunità terapeutiche.

Secondo te cos'è la maturità umana ?

Dove ci conducono queste letture ancora non lo sappiamo; possiamo soltanto dire che l'aver dedicato *un tempo e uno spazio* al piacere di leggere insieme grandi autori come quelli sopra citati, ci permette di aprire il nostro sguardo. "E' lo sguardo ciò che salva"³⁸ - scriveva Simone Weil - e *come* guardiamo la realtà diventa parametro per le nostre azioni, per i nostri gesti di cura come operatori ma anche di persone-cittadini attenti alla comunità in cui viviamo. Grazie a questo percorso ci troviamo a porre attenzione ad alcuni aspetti: la relazione educativa e più in generale la relazione di cura, il rapporto con il limite, con le domande di senso dell'educare, del prendersi cura di chi è vulnerabile. Ci permette di dare importanza all'educazione sociale come base per l'educazione di ogni persona e di capire quanto i percorsi educativi e riabilitativi stiano effettivamente dentro a questa lettura, cioè quanto si nutrono dei contesti sociali? Ci permette di ricordarci inoltre che i "tecnicismi" prima o poi devono essere superati da approccio ecologico e ci permette di domandarci quanto e come i servizi recuperano questa dimensione.

Le esperienze educative di cui leggiamo hanno tutte avuto un coraggio esemplare: il coraggio di vedere nell'altro una persona, una forza, un Soggetto a cui dare risposte concrete in termini di servizi sociali e sanitari quali percorsi di accompagnamento alla restituzione della dignità. I diritti vanno accompagnati necessariamente alla tenerezza della cura, si nutrono di questa e solo l'esperienza della tenerezza nella relazione con l'altro può dare peso al diritto stesso. Così ci vengono incontro queste parole nel dialogo tra Kristeva e Vanier: "Avevo fatto questa domanda per ventitré anni: Secondo te cos'è la maturità umana? La tenerezza mi aveva risposto. Essa è un tocco reciproco, offre sicurezza, rivela l'importanza e il valore sacro dell'altro, diventa esortazione a crescere"³⁹.

---

38 Simone Weil, *Attesa di Dio*, Adelphi, 2008.

39 Julia Kristeva, Jean Vanier, *Il loro sguardo buca le nostre ombre*, Donzelli Editore, 2011, pp. 120-121.